

**Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт музыкального и художественного образования  
Кафедра музыкального образования**

**МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ  
ФОРТЕПИАННЫХ ОТДЕЛЕНИЙ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ  
НА МАТЕРИАЛЕ СОЧИНЕНИЙ КОМПОЗИТОРОВ-КЛАССИКОВ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите

Зав.кафедрой

\_\_\_\_\_

дата

Руководитель ОПОП

\_\_\_\_\_

подпись

подпись

**Исполнитель:**

Зуева Ольга Сергеевна,  
обучающаяся Б-41z группы

\_\_\_\_\_

подпись

**Научный руководитель:**

Матвеева Кира Платоновна  
кандидат педагогических наук,  
профессор

\_\_\_\_\_

Подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ НА МАТЕРИАЛЕ СОЧИНЕНИЙ КОМПОЗИТОРОВ-КЛАССИКОВ.....	7
1.1. Сущность понятия «музыкальное развитие» в психологии и педагогике музыкального образования.....	7
1.2. Возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста....	15
1.3. Классическая музыка как одна из основ музыкального развития ребенка.....	23
ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО МУЗЫКАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ УЧАЩИХСЯ НА МАТЕРИАЛЕ СОЧИНЕНИЙ КОМПОЗИТОРОВ-КЛАССИКОВ.....	31
2.1. Условия проведения опытно-поисковой работы, характеристика критериев и показателей ее успешности.....	31
2.2. Методы, способствующие музыкальному развитию у учащихся младшего школьного возраста.....	41
2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ № 1 Количественные данные опытно-поисковой работы.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ № 2 Детские рисунки, выполненные детьми в процессе общения с классической музыкой.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ № 3 Примерные репертуарные списки классических музыкальных произведений.....	72

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В условиях современной социокультурной ситуации, характерными чертами которой являются кризис духовности, потеря нравственных ориентиров, одним из главных приоритетов учреждений дополнительного образования должен стать процесс духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» одним из главных условий является обращение обучающихся вместе с педагогами к лучшим образцам мировой музыкальной культуры.

Реализация данного условия связана с необходимостью включения на занятиях в учреждениях дополнительного образования классических музыкальных произведений, что дает возможность формировать у учащихся младшего школьного возраста интерес, личностные качества, их эстетические, ценностные ориентации и, безусловно, повысить уровень их музыкального вкуса, музыкального развития.

Современная стремительно изменяющаяся и развивающаяся музыкальная жизнь богата многообразными событиями и явлениями, появлением новых течений, исполнителей в области как серьезной, так и легкой музыки. С событиями, происходящими в области серьезных, академических жанров младшие школьники почти незнакомы, так как ограниченное количество часов в учреждениях дополнительного образования не дает глубокого изучения учащимися младшего школьного возраста мировой классической музыкальной культуры.

Таким образом, возникает **противоречие:**

– между необходимостью реализации условия обращения обучающихся вместе с педагогами к лучшим образцам мировой классической музыкальной культуры и ограниченным количеством часов в

учреждениях дополнительного образования для глубокого ее изучения учащимися младшего школьного возраста.

Данное противоречие определило **проблему** данного исследования, суть которой заключается в поиске и выборе эффективных путей для музыкального развития учащихся младшего школьного возраста фортепианного отделения детской школы искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

Анализ актуальности исследования позволил сформулировать **тему** выпускной квалификационной работы: «Музыкальное развитие учащихся фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков».

**Цель исследования:** теоретически обосновать и опытно-поисковым путем проверить роль материала сочинений композиторов-классиков в музыкальном развитии учащихся фортепианных отделений детских школ искусств.

**Объект исследования:** процесс музыкального образования учащихся на фортепианных отделениях детской школы искусств.

**Предмет исследования:** освоение классических музыкальных произведений в классе фортепиано как один из путей музыкального развития детей младшего школьного возраста, обучающихся в классе фортепиано.

**Гипотеза исследования.** Музыкальное развитие учащихся фортепианных отделений детских школ искусств будет проходить более успешно, если:

- более широко использовать в процессе обучения материал сочинений композиторов-классиков;
- совершенствовать процесс ознакомления обучающихся с сочинениями композиторов-классиков;
- в процессе работы над произведениями композиторов-классиков использовать методы фортепианной педагогики.

В соответствии с целью и гипотезой данного исследования определены следующие **задачи**:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической, научно-педагогической, научно-методической, музыковедческой литературы для уточнения понятий «музыкальное развитие», «классическая музыка».
2. Осветить возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста.
3. Провести опытно-поисковую работу по музыкальному развитию учащихся младших классов фортепианного отделения детской школы искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

**Методологической основой исследования** явились: теория периодизации возрастных этапов развития личности (Г.С. Абрамова, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, В.С. Мухина); положения общей и музыкальной психологии о музыкальной деятельности и особенностях музыкального развития детей (Ю.Б. Алиев, Н.А. Ветлугина, А.Г. Гогоберидзе, А.Л. Готсдинер, Е.В. Назайкинский, Б.М. Теплов, Г.М. Цыпин и др.); требования необходимости активного включения в процесс музыкального образования младших школьников классических музыкальных произведений (Э.Б. Абдуллин, Н.А. Ветлугина, Д.Б. Кабалевский).

В ходе исследования использовались следующие **методы**: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования); эмпирические (педагогическое наблюдение, диагностика, опытно-поисковая работа).

**Апробация материалов исследования** осуществлялась в процессе выступлений на заседаниях методобъединения Туринской детской школы искусств.

**Внедрение результатов исследования** осуществлялось в процессе педагогической деятельности автора данного исследования в качестве педагога класса фортепиано в Муниципальном бюджетном учреждении

дополнительного образования «Туринская детская школа искусств» (г. Туринск, Свердловская область).

**Структура и объем выпускной квалификационной работы.**  
Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ НА ОСНОВЕ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ**

В первой главе данного исследования рассматриваются: сущность понятия «музыкальное развитие» в психологии и педагогике музыкального образования, возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста, классическая музыка как одна из основ музыкального развития ребенка.

## **1.1. Сущность понятия «музыкальное развитие» в психологии и педагогике музыкального образования**

Музыкальное развитие является сложным и многогранным понятием, поэтому основная задача данного исследования из всего разнообразия определений выявить одно, самое точное и глубокое, на наш взгляд, понятие «музыкальное развитие». Прежде чем обратиться к раскрытию этого понятия целесообразно рассмотреть понятие «развитие», которое проанализировали и внесли свой вклад представители различных наук: философии, психологии, педагогики.

Философы «развитие» понимают как «поступательное движение, эволюция, переход от одного состояния к другому» [43, с. 710]. По их мнению, развитие может противопоставляться «творению», «взрыву» или появлению из ничего, а также формированию из хаоса и «катастрофизму», предполагающему внезапное, одномоментное замещение имевшихся объектов совершенно новыми.

Идея самого развития начала складываться уже в античности. В XVIII в. И. Кант называл ее «рискованным приключением разума», поскольку многие области невозможно было представить как развивающиеся

(«небесный»мир, органическая природа и др.). Сам И. Кант применил идею развития для объяснения происхождения Солнечной системы.

Ряд ученых, к которым мы обратимся, в своей сфере определили понятие «развитие» в следующем: Ж.Л. Бюффон – в связи с историей Земли, Ж.Б. Ламарк – для объяснения эволюции живых существ, И.Г. Гердер – для описания истории культуры и т.д. Ч. Дарвином понятие «развитие» было распространено на все живые существа, включая человека, и стало основным принципом биологии.

Проблема развития достаточно широко исследовалась в психологии и в педагогике. В Психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского понятие «развитие» трактуется следующим образом: «процесс прогрессивной дифференциации, расчленения и иерархизации первоначально малодифференцированных, целостных структур» [35].

А.В. Запорожец разделяет понятия о функциональном развитии, которое происходит в рамках одного возрастного уровня и заключается «в парциальных изменениях... отдельных психических свойств и функций», и возрастном, которое характеризуется «более общими изменениями детской личности, образованием нового психофизиологического уровня, формированием нового плана отражения действительности, обусловленного коренной перестройкой системы отношений ребенка с окружающими людьми и переходом к новым видам деятельности» [17].

В ходе развития каждый последующий уровень отражения действительности и отношения к ней формируется не ранее, чем сформированы необходимые для этого психические свойства и функции.

В педагогической науке понятие «развитие» определяется как целенаправленное накопление информации с последующим ее упорядочением, структурализацией; процесс последовательных, необратимых внешних и внутренних изменений, характеризующих переход от низших уровней к высшим; цель и результат воспитания личности [31].



Развитие личности определяется как наращивание физиологических, психических, социальных новообразований за счет освоения человеком разнообразного внутреннего и внешнего потенциала возможностей. Одним из таких видов развития личности является музыкальное развитие. Рассматривая процесс музыкального развития с позиции педагогики и психологии в качестве основного фактора можно выделить то, что это развитие происходит с самого детства и влияет не только на внутренний мир ребенка, но и на ту культурную среду, в которой он находится. Об этом в своих трудах отмечали многие педагоги, психологи. Рассмотрим некоторых авторов.

Д.Б. Эльконин [45] рассматривает природу детства в контексте конкретно-исторических условий, которые определяют развитие, закономерности, своеобразие и характер изменений детства. Рассматривая детство в качестве социально-психологического явления в жизнедеятельности человека, ученый определяет его как необходимое условие для приобретения личностью человеческих способов удовлетворения органических, социальных, духовных потребностей. Огромная потенциальная сила детства заключается в овладении ребенком человеческой культурой. Овладеть духовными и практическими способами человеческих отношений к миру ребенок может только с помощью взрослых и во взаимосвязи с ними. Ценность феномена детства, по мнению Д.Б. Эльконина, заключается в присвоении богатств родовой культуры, и в ходе этого присвоения осуществляется развитие человека.

Д.И. Фельдштейн [42] рассматривает детство как особое явление социального мира, которое ученый определяет функционально, содержательно и сущностно.

Функционально: детство – объективно необходимое состояние в динамической системе общества, состояние процесса вызревания подрастающего поколения к воспроизводству будущего общества.

Содержательно: детство – это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии всех отношений в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослым сообществом и другими детьми.

Сущностно: детство представляет собой особое состояние социального развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребенка, в значительной степени проявляют свое действие, «подчиняясь» во все большей степени регулирующему и определяющему действию социального.

Ш.А. Амонашвили [4] определяет детство как безграничность и неповторимость, как особую миссию для себя и для людей. Он отмечает: «Ребенок со своей миссией – это значит, что каждый ребенок есть неповторимость и наделен от природы особым, тоже неповторимым, сочетанием возможностей, способностей. Есть и общие для всех возможности и способности, но есть и своя изюминка у каждого. Что это за изюминка? Я ее рассматриваю как зернышко, в котором хранится суть миссии, и если помочь ему развиваться, вырасти, создать условия доброжелательности, то ребенок, став взрослым, принесет окружающим его людям в чем-то какое-то, хоть малюсенькое, облегчение, какую-нибудь радость, станет для кого-то соратником, помощником, надеждой. Таких будет большинство. Но будут и такие, которые сотворят, скажем так, «чудо» для всего человечества, и человечество долго будет благодарно им» [4, с. 10].

В.Т. Кудрявцев [22] утверждает, что уникальность человеческого детства заключает в особом месте детства в социокультурной системе. Именно детство, по мнению ученого, определяет бытие культурного целого и судьбу отдельного индивида. Следуя утверждению В.И. Вернадского, определяющего детство как «планетное явление», исследователь рассматривает детство как «макрокосмологию». Ценность детства, по

мнению В.Т. Кудрявцева, заключается в развивающей взаимодействии культуры и детства как сферы самой культуры. Отсюда можно вывести два взаимодополняющих друг друга факторов, которые решает ребенок, – культуросозидание и культуросохранение.

Также важнейшим фактором является процесс музыкального развития ребенка, которое включает в себя музыкальную деятельность (восприятие музыки, исполнительская, творческая, музыкально-образовательная деятельности), в ходе которой ребенок постигает художественный смысл музыкальных произведений, сопереживает чувствам, выраженным в музыке, и через музыкальные образы познает прекрасное в окружающей действительности.

Исследуя музыкальное развитие ребенка, ученые обращают на сложность и многосоставность этого процесса. Так, О.П. Радынова рассматривает следующим образом музыкальное развитие – развитие музыкальных и творческих способностей детей с помощью различных видов музыкальной деятельности; формирование начала музыкальной культуры; формирование общей духовной культуры [36].

Ю.Б. Алиев под музыкальным развитием подразумевает формирование индивидуальной музыкальной культуры ребенка; приобретение детьми системы опорных знаний, умений и способов музыкальной деятельности как условия музыкального самовоспитания и самообразования; развитие музыкальных способностей; совершенствование эмоциональной сферы ребенка [3].

По мнению А.Н. Зиминой музыкальное развитие – это развитие музыкальности ребенка; обучение детей певческим и музыкально-ритмическим умениям и навыкам; воспитание способности воспринимать, чувствовать и понимать музыку; развитие художественно-творческих способностей [18].

А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская в понятие «музыкальное развитие» вносят становление ребенка как субъекта музыкальной деятельности путем

решения задач, для чего необходимо: помочь ребенку понять смысл художественных образов, доступных по содержанию, т.е. научить его общаться с искусством; помочь ребенку выражать понятно для окружающих свои эмоции и чувства, используя различные средства художественной выразительности [13].

Н.А. Ветлугина под музыкальным развитием детей подразумевает следующие компоненты: воспитание любви и интереса к музыке; обогащение музыкальных впечатлений детей; знакомство детей с простейшими музыкальными понятиями, развитие навыков музыкальной деятельности; развитие музыкальных способностей; содействие в возникновении и первоначальном проявлении музыкального вкуса, формирование у ребенка оценочного отношения к музыкальным произведениям; развитие творческой активности во всех доступных детям видах музыкальной деятельности [8; 9].

Между вышеперечисленными компонентами устанавливаются различные взаимосвязи: между природными задатками и сформированными на их основе музыкальными способностями; внутренними процессами развития и опытом, который передается ребенку извне; усвоением опыта и свершающимися при этом развитии и т.д. Таким образом, происходит сочетание разнообразных внутренних процессов и внешних влияний на них.

Следовательно, педагог, когда приступает к процессу музыкального развития ребенка, должен знать:

- что заложено в природе ребенка или приобретено им (сформировано у него);
- какие задатки, способности, потребности, интересы, мотивы подлежат развитию в процессе общения ребенка с музыкой;
- какие закономерности (внутренние и внешние) движут развитием каждого из этих компонентов в контексте гармоничного становления личности ребенка;
- насколько сам ребенок способен актуализировать эти закономерности на данном этапе своего развития;

– какая информация необходима самому ребенку для того, чтобы активно влиять на музыкальное развитие в выбранном направлении, можно ли ее использовать в качестве содержания музыкального образования;

– позволяет ли достигнутый уровень воспитанности ребенка говорить о возможности развития того, что намечено педагогом на уровне «внешней» педагогической цели;

– используются ли во благо ребенка результаты его музыкального развития или необходимы дополнительные усилия в области музыкального образования, чтобы это стало возможным и т.д.

Музыкальное развитие – это результат формирования ребенка в процессе активной музыкальной деятельности. Ребенок успешно усваивает различные виды музыкальной деятельности только в том случае, если учитываются его индивидуальные способности и возрастные возможности.

Музыкальное развитие происходит:

– в области эмоций – от импульсивных откликов на простейшие музыкальные явления к более выраженным и разнообразным эмоциональным реакциям;

– в области ощущения, восприятия и слуха – от отдельных различий музыкальных звуков к целостному, осознанному и активному восприятию музыки, к дифференцированию высоты звука, ритма, тембра, динамики (средства музыкальной выразительности);

– в области проявления отношений – от неустойчивого увлечения к более устойчивым интересам, потребностям, к первым проявлениям музыкального вкуса;

– в области исполнительской деятельности – от действий по показу, подражанию к самостоятельным выразительным и творческим проявлениям.

Исполнительская деятельность является творческой деятельностью, а обучение творчеству, как известно, процесс чрезвычайно сложный и тонкий, в котором огромную роль играют такие категории, как одаренность-талантливость, стремления и возможности, мотивы и эмоции. Поэтому

обучение игре на музыкальном инструменте фортепиано будет успешным в том случае, если усилия педагога постоянно будут направлены на всемерное и планомерное развитие всех интеллектуальных, эмоциональных и физических возможностей ребенка, обеспечивающих полноценное переживание и исполнение музыки, или, иначе говоря, на развитие у него комплекса музыкальных способностей – ладовое чувство, способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотное движение, музыкально-ритмическое чувство [41]. Развитые музыкальные способности опережают развитие детей по отношению к усвоению ими элементов нотной графики и первоначальных игровых навыков на музыкальном инструменте.

Обучение игре на фортепиано, является мощнейшим стимулятором и способствует активному музыкальному развитию, развитию музыкальных способностей у учащихся младшего школьного возраста. Заключает в себе также большие возможности и для формирования других, более общих сторон и качеств личности обучающегося. Этот процесс развития идет во взаимодействии и под чутким руководством преподавателя по фортепиано, как и для педагога-музыканта любой другой специализации, очень важно хорошо осознавать главную цель музыкального воспитания и обучения, которая состоит в развитии личности ребенка, в раскрытии всех его творческих, интеллектуальных, художественных возможностей.

Активно-двигательная природа моторики у учащихся младшего школьного возраста позволяет педагогу по фортепиано естественным путем прививать им специальные игровые навыки на основе интенсивно развитых в дошкольном возрасте двигательных функций. Гибкость мускулатуры, присущая возрасту, исключительно благоприятствует естественному формированию технических навыков и их быстрому закреплению в процессе учебы.

Сами условия обучения игре на фортепиано, помимо уроков с педагогом, требуют ежедневных, длительных и настойчивых,

самостоятельных занятий ученика, что предполагает большие вложения собственных усилий у учащегося младшего школьного возраста. В домашних занятиях ученик остается один на один с разучиваемым музыкальным произведением, а также с постоянно возникающими в процессе работы текущими трудностями (текстовыми, техническими), с которыми ему приходится бороться самому, без помощи и принуждения со стороны педагога. При этом интенсивно развиваются не только настойчивость и терпение, но и такие ценные качества, как самостоятельность мышления, изобретательность и гибкость ума.

Все сказанное позволяет заключить, что процесс музыкального развития ребенка понимается в педагогике музыкального образования как продукт взаимодействия и взаимообусловленности трех фундаментальных факторов развития: собственной природы ребенка (внутренний мир), внешней среды (внешний мир) и музыкальной деятельности.

## **1.2. Возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста**

При рассмотрении возрастных особенностей учащихся младшего школьного возраста мы опирались на исследования В.С. Мухиной [24], Р.С. Немова [26], Л.Ф. Обуховой [29] и др.

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 7 – 8 до 9 – 10 лет (1 – 4 классы) [30]. Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств: легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления. Учение для него становится значимой деятельностью. Также у ребенка меняются интересы, ценности, весь уклад его жизни. В младшем школьном возрасте старые мотивы, интересы теряют свою побудительную

силу. Все, что имеет отношение к учебной деятельности, оказывается ценным [11, с. 54].

Учебная деятельность у учащихся младшего школьного возраста становится главной. С момента поступления в школу он начинает опосредовать всю систему отношений. Один из ее парадоксов заключается в следующем: будучи общественным по своему смыслу, содержанию и форме, она вместе с тем осуществляется сугубо индивидуально, а ее продукты есть продукты индивидуального усвоения.

В процессе учебной деятельности ребенок осваивает знания и умения, выработанные человеком. Приобретение ребенком умения подчинять свою работу на различных занятиях массе обязательных для всех правил как общественно выработанной системе. Подчинение правилам формирует у ребенка умение регулировать свое поведение и тем самым более высокие формы произвольного управления им.

Учебная деятельность имеет следующую структуру: 1) учебные задачи, 2) учебные действия, 3) действие контроля, 4) действие оценки. Эта деятельность связана прежде всего с усвоением младшими школьниками теоретических знаний, т. е. таких, в которых раскрываются основные отношения изучаемого учебного предмета. При решении учебных задач учащиеся младшего школьного возраста овладевают общими способами ориентации в таких отношениях. Учебные действия направлены на усвоение детьми именно данных способов.

Важное место в общей структуре учебной деятельности занимают еще действия контроля и оценки, которые позволяют школьникам тщательно проследивать правильное выполнение только что указанных учебных действий, а затем выявить и оценить успешность решения всей учебной задачи.

В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, в данный возрастной



период совершенствуется работа головного мозга и нервной системы ребёнка. По данным физиологов к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако наиболее важные специфические отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования. Развитие лобных отделов мозга заканчивается лишь к 12 годам, вследствие этого, регулирующее и тормозящее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным. Несовершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы. Младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, легко возбудимы, эмоциональны.

Начало школьного обучения практически совпадает с периодом второго физиологического кризиса, приходящегося на возраст 7 лет (в организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой). Это означает, что кардинальное изменение в системе социальных отношений и деятельности ребенка совпадает с периодом перестройки всех систем и функций организма, что требует большого напряжения и мобилизации его резервов.

Однако, несмотря на отмечаемые в это время определенные осложнения, сопровождающие физиологическую перестройку (повышенная утомляемость, нервно-психическая ранимость ребенка), физиологический кризис не столько отягощает, сколько, напротив, способствует более успешной адаптации ребенка к новым условиям. Это объясняется тем, что происходящие физиологические изменения отвечают повышенным требованиям новой ситуации.

Переход к систематическому обучению предъявляет высокие требования к умственной работоспособности детей, которая у младших

школьников еще неустойчива, сопротивляемость утомлению низкая. И хотя эти параметры постепенно повышаются, в целом, продуктивность и качество работы младших школьников примерно наполовину ниже, чем соответствующие показатели старшекласников.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим их развитие на следующем возрастном этапе.

Переход к систематическому обучению создает условия для развития новых познавательных потребностей детей, активного интереса к окружающей действительности, к овладению новыми знаниями и умениями. С поступлением ребёнка в школу начинается перестройка всех его познавательных процессов, общими характеристиками которых становятся их произвольность, продуктивность и устойчивость.

Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием, восприятием, памятью, мышлением, которые уже приобретают самостоятельность в младшем школьном возрасте. Рассмотрим вышеуказанные психические процессы.

Развитие внимания. В работе с учащимися младшего школьного возраста проблема внимания является наиболее актуальной. Внимание у учащихся младшего школьного возраста к моменту поступления в школу должно стать произвольным, обладающим нужным объемом, устойчивостью, распределением, переключаемостью. Поскольку трудности, с которыми на практике сталкиваются дети в начале обучения в школе, связаны именно с недостаточностью развития внимания, о его совершенствовании необходимо заботиться в первую очередь, готовя дошкольника к обучению.

Внимание у учащихся младшего школьного возраста становится

произвольным, но еще довольно долго, особенно в начальных классах, сильным и конкурирующим с произвольным остается непроизвольное внимание у детей. Объем и устойчивость, переключаемость и концентрация произвольного внимания к третьему классу школы у детей почти такие же, как и у взрослого человека. Младшие школьники могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий.

В школе и дома постоянно раздаются жалобы на «невнимательность», «несобранность», «отвлекаемость» ребенка. Наиболее часто такую характеристику получают дети 7 лет, т.е. первоклассники. Их внимание действительно еще слабо организовано, имеет небольшой объем, плохо распределяемо, неустойчиво, что во многом объясняется недостаточной зрелостью нейрофизиологических механизмов, обеспечивающих процессы внимания.

Хорошо развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, непосредственно определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте. Как правило, хорошо успевающие школьники имеют лучшие показатели развития внимания. При этом специальные исследования показывают, что различные свойства внимания вносят неодинаковый «вклад» в успешность обучения по разным школьным предметам [15].

Развитие восприятия. У учащихся младшего школьного возраста может доминировать один из типов восприятия окружающей действительности: практический, образный или логический. Развитость восприятия проявляется в его избирательности, осмысленности, предметности и высоком уровне сформированности перцептивных действий.

Развитие памяти. В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Развитость восприятия проявляется в его избирательности, осмысленности,

предметности и высоком уровне сформированности перцептивных действий. Память у детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей, постепенно становится произвольной. С 7 до 11 лет у них активно развивается механическая память на несвязанные логические единицы информации. Чем старше становится учащийся младшего школьного возраста, тем больше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным.

В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной.

Развитие мышления. Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие – думающим» [11, с. 60].

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от мышления наглядно-образного, являющегося основным для данного возраста, к словесно-логическому, понятийному мышлению.

Напомним, что наглядно-образное мышление дает возможность решать задачи в непосредственно данном, наглядном поле или в плане представлений, сохранившихся в памяти. В этом случае человек представляет себе реальную ситуацию и действует в ней в своем воображении, действует не с реальными предметами (как это происходит в ситуации наглядно-действенного мышления), а с их образами.

Дальнейший путь развития мышления заключается в переходе к словесно-логическому мышлению, основу которого составляет оперирование понятиями. Переход к этой новой форме мышления связан с изменением

содержания мышления: теперь это уже не конкретные представления, имеющие наглядную основу и отражающие внешние признаки предметов, а понятия, отражающие наиболее существенные свойства предметов и явлений и соотношения между ними, новое содержание мышления в младшем школьном возрасте задается содержанием ведущей деятельности учебной. Словесно-логическое, понятийное мышление формируется постепенно на протяжении младшего школьного возраста. В начале данного возрастного периода доминирующим является наглядно-образное мышление [15].

В этом возрасте происходит появление и другого важного новообразования – произвольного поведения. Ребенок становится самостоятельным, сам выбирает, как ему поступать в определенных ситуациях. В основе этого вида поведения лежат нравственные мотивы, формирующиеся в этом возрасте. Ребенок впитывает в себя моральные ценности, старается следовать определенным правилам и законам. Часто это связано с эгоистическими мотивами, и желаниями быть одобренным взрослым или укрепить свою личностную позицию в группе сверстников. То есть их поведение так или иначе, связано с основным мотивом, доминирующим в этом возрасте – мотивом достижения успеха.

На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. В сознании ребенка закладываются определенные нравственные идеалы, образцы поведения. Ребенок начинает понимать их ценность и необходимость. Но для того, самого себя, приобретающего чтобы становление личности ребенка шло наиболее продуктивно, важно внимание и оценка взрослого [24, с. 284].

Учащиеся младшего школьного возраста эмоциональны, впечатлительны, любознательны, подвижны и деятельны, легко поддаются внушению, добросовестны в выполнении заданий, быстро устают от однообразной работы. Их музыкально-слуховые представления отличаются исключительной конкретностью восприятия музыкальных образов, чуткостью реакций на вокальное звучание мелодий, отсутствием

дифференцированного ощущения разнохарактерных гармонизаций мелодий, активностью восприятия ритмики, сосредоточением слухового внимания лишь на коротких, лаконичных по структуре и ритмо-интонациям музыкальных произведениях.

Формирование сферы музыкального восприятия у младших школьников должно исходить, прежде всего, из присущих им психофизиологических особенностей и свойств. Нормальный, здоровый ребенок обычно любознателен, пытлив, открыт для внешних впечатлений и воздействий; почти все его интересует, привлекает внимание. Этим «рычагом», созданным самой природой, следует постоянно пользоваться в обучении на музыкальных занятиях. Здесь много такого, что естественным образом пробуждает любопытство ребенка. Музыка может изображать окружающий мир, людей, животных, разнообразные явления и картины природы. Учителю надлежит раскрывать, иллюстрировать выразительно-изобразительные возможности музыки – в этом, собственно, одна из главных целей музыкального воспитания, равно как и формирование-развитие способности воспринимать музыкальные явления [44, с. 80].

Таким образом, младший школьный возраст является этапом существенных изменений в психическом и социальном развитии детей. Полноценное проживание ребенком данного возрастного периода возможно лишь при определяющей и активной роли взрослых (учителей, родителей, воспитателей, психологов), основной задачей которых является создание оптимальных условий для развития и реализации потенциальных возможностей младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике учащихся младшего школьного возраста, свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка на данном возрастном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал

развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и собственный опыт действий в этом мире.

### **1.3. Классическая музыка как одна из основ музыкального развития ребенка**

В работах музыковедов (М.Г. Арановский, Е.Б. Долинская, Ю.В. Келдыш, М.И. Калужникова, Ю.Н. Холопов, В.Н. Холопова и др.) [19] «классическая музыка» (также – музыкальная классика) – это свободное от терминологической строгости понятие, употребляемое, в зависимости от контекста, в различных значениях, имеющее вполне определённый исторический смысл и менее определённый оценочный. Исследователи также употребляют уточняющие термины касаясь классической музыки – «академическая», «серьезная», «филармоническая» музыка.

В типологическом смысле «классической музыкой» считают такую музыку, которая находится в отношении преемственности, прежде всего, к сформировавшимся в Европе в XVII-XIX вв. музыкальным жанрам и формам, мелодическим и гармоническим принципам и инструментальному составу. В этом случае понятие «классическая музыка» подразумевает определённые музыкальные жанры: оперу, различные формы симфонической, камерной и органной музыки, некоторые жанры духовной музыки, перешедшие в концертную практику, и т. д. – в традиционном исполнении, то есть предназначенным для этих жанров и форм инструментальным составом.

Несмотря на значимость классической музыки, сегодня наш мир полон и представлен чрезвычайно широким спектром различных музыкальных стилей и направлений. Особенно актуальной сейчас становится проблема воспитания у слушателя хорошего вкуса, способного отличать высокохудожественные образцы музыкального искусства от низкосортных. Поэтому очень важно и необходимо сформировать у юного поколения

высокие духовные потребности и разносторонние художественные способности.

Для этого необходимо и важно в повседневной практике музыкального обучения и воспитания ребенка использовать музыку своего народа и, конечно, высокохудожественные образцы классического музыкального наследия. Все чаще говорится о необходимости формирования личности через культуру – о воспитании человека, способного ценить, творчески усваивать, сохранять и приумножать ценности родной и мировой культуры. Но в реальной жизни ребенок не получают возможности соприкоснуться с подлинными шедеврами мировой музыкальной культуры.

В семье дети слышат, как правило, лишь развлекательную современную, эстрадную музыку. Вот почему уже начиная в дошкольном возрасте ребенка необходимо приобщать к шедеврам музыкального искусства. Давая слушать ребенку классическую музыку, мы формируем основы музыкальной культуры. Все это имеет большое значение не только для музыкального, но и для общего развития ребенка, духовного, нравственно-эстетического становления личности.

Успех музыкального развития ребенка зависит не только от методов и приемов обучения, форм организации музыкальной деятельности, применяемых в работе с детьми, но прежде всего – от качества используемого репертуара, т.е. от содержания музыкального воспитания. Важно использовать в работе с детьми полноценную в художественном отношении музыку. В этом, прежде всего, незаменимы народная музыка и классика. Как известно, основы музыкального вкуса формируются с раннего детства. И здесь музыка имеет сходную с речью интонационную природу. Подобно процессу овладению речью, для которого необходима речевая среда, чтобы полюбить музыку, ребенок должен иметь опыт восприятия музыкальных произведений разных эпох и стилей, привыкнуть к ее интонациям, сопереживать настроениям.



В младшем школьном возрасте музыкальное восприятие функционирует преимущественно на уровне узнавания знакомых интонаций или произведений и систематизации музыкальных впечатлений.

Каждый ребенок, обладая определенным интонационным словарем, может опознать уже знакомое произведение одномоментно, не анализируя его (в отличие от профессионального музыканта). Но актуализированный образ обычно является актуализацией предметно-ситуационного, а не эмоционального слоя опыта. Таким образом, прошлый музыкальный опыт в процессе музыкального мышления младших школьников подключается преимущественно по «внешним» каналам. Музыкальное содержание является поводом, а основным значимым ядром выступает ситуация, окружение, предметность, способы поведения, поразившие ребенка при первых знакомствах с искусством.

Освоение музыки заключается в ее понимании при помощи способов адекватных природе музыкального искусства и в опоре на тот язык, на котором может «говорить» музыка. В основе музыкального языка лежит эмоционально-смысловая интонация, осознавая которую, слушатель понимает смысл всего музыкального произведения.

Б.В. Асафьев научно обосновал взгляд на музыкальное искусство как интонационное искусство, специфика которого заключается в том, что оно воплощает эмоционально-смысловое содержание музыки подобно тому, как внутренне состояние человека воплощается в интонациях речи. «Мысль, чтобы стать звуковыраженной становится интонацией, интонируется» [6, с. 158]. Однако высказывание речи не требует столь точного интонирования в сравнении с музыкальным выражением. Слова нуждаются в интонации, если они включены в какой-либо эмоциональный ряд, но «сами по себе подобные слова – не интонационны». В отличие от речи «музыка прежде всего, искусство интонации, а вне интонации – только комбинация звуков» [6, с. 209].

В дальнейшем идею Б.В. Асафьева, который определяет музыку и слово как искусство интонационное, развили ряд педагогов-исследователей – Н.А. Ветлугина, Д.Б. Кабалевский, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская, О.П. Радынова, Л.В. Школяр и др. [8; 20; 36; 23].

«Интонация – многозначное понятие, выражающее звуковое воплощение музыкальной мысли, которая трактуется как проявление социально и исторически детерминированного человеческого сознания» [7, с. 46]. Г.С. Тарасов считает, что смысловой единицей музыки, и по – существу через нее постигается смысл всего музыкального произведения. «Подлинная выразительность музыкальной фразы имеет ту же объективную силу, как и мысль, выраженная словом. Глубоко ошибаются те, кто не признает за музыкой права на конкретность содержания. Скорее ищут его не там, где оно проявляется с полной силой» [10, с. 132].

Б.В. Асафьев утверждал, что «содержание интонации не дано раз, и навсегда, в какой – либо словесной формуле. Оно – всегда в соотношении, в процессе и в конкретно – исторической смысловой обусловленности. И в этом отношении – не менее последовательно и точно, чем содержание слова [6, с. 261]. Б.В. Асафьев писал, что каждая историческая эпоха имеет свои интонации, свой «интонационный словарь эпохи», который автор определяет как «бытующий словарь», «устный словарь интонаций», «звукословарь», «звукосмысленные накопления», «интонационный словарь своего времени» и др. Этот словарь зависит не только от различных исторических, но и национальных, социальных условий.

Формирование данного словаря у слушателей происходит следующим образом: наиболее выразительные и волнующие фрагменты становятся своеобразными музыкально-поэтическими символами. «Как слова, они вклиниваются во вновь возникающие произведения и испытывают ряд метаморфоз..., они повсеместно звучат, проходят на мысль, они – не отвлеченные представления, а живые интонации. Их нельзя назвать формами, периодами, схемами, конструкциями, непременно мелодиями,

непрерывно фрагментами. Они открываются от породивших от произведений: они становятся словами музыки, и их словарь мог бы быть справочником по излюбленным, содержательнейшим звуко сочетаниям той или иной эпохи» [6, с. 266-267].

Б.В. Асафьев указывал на субъективную природу процесса формирования подобного «устного музыкально-интонационного словаря эпохи», ее «памятных мгновений». Это «не абстрактный словарь музыкальных терминов, а каждым человеком интонируемый (вслух или про себя, в различной мере, степени, способе, смотря по способностям) «запас» выразительных для него, «говорящих ему» музыкальных интонаций, живых, конкретных, всегда лежащих на слуху звукообразований» [6, с. 22]. В своих работах Б.В. Асафьев подчеркивал постоянное обновление подобных интонационных формул и выявил самый принцип существования в сознании слушателей интонаций, основанный на синтезе устоявшегося и нового.

Содержание музыки сколь угодно обобщенное и широкое не может существовать в отрыве от субъективно – чувственного компонента. Более того, «своеобразие музыкального ”предмета” как раз заключается в том, что общественное содержание музыки выявляется слушателем (композитором воплощается) только через посредство чувств» [40].

Г.С. Тарасов, определяя способы эмоционального воздействия музыки на человека, говорил, что музыкальное выражение, как и естественное выражение, есть не только форма, отражающая внутренне, психическое, но и элемент, непосредственно входящий в саму эмоцию. Подобным образом и музыкальная интонация включает не как внешний атрибут, а как составная часть, естественный компонент человеческой эмоции, а, значит, музыкальная интонация всегда эмоционально окрашена.

Все вышесказанное подтверждает идеи Б.В. Асафьева и доказывает о том, что интонация в музыке является эмоционально-смысловой и подобно зерну заключает в себе основу содержания музыки.

Интонационный словарь музыки Е.В. Назайкинский называет термином тезаурус (от греческого слова – клад, сокровище, сокровищница, хранилище). Как будет воспринимать человек музыкальное произведение или его фрагмент, необходимо знать каков его тезаурус [25]. Данный словарь, по мнению Е.В. Назайкинского, зависит от опыта восприятия музыки человека.

Имея опыт интонационного словаря той или иной эпохи легко определить музыку композитора. Так в музыке И.С. Баха часто звучат строгие, возвышенные мелодии. В творчестве французских клавесинистов Ф. Куперена, Ж.Ф. Рамо получило отражение галантное искусство эпохи рококо. Романтическая приподнятость в сочетании с лиризмом, искренностью в выражении чувств свойственна музыке Р.Шумана, Ф. Шопена и др. Современная же классическая музыка более конфликтна, полна острых звучаний. Таким образом, столь разнообразный и богатый репертуар, который будут слышать дети, окажет свое благотворное влияние на формирование отношения к музыке в целом. Таким образом, интонационный словарь зависит от накопления интонаций, которые являются эмоционально-смысловыми, а также от художественного, жизненного и эмоционального опыта.

Несмотря на кажущуюся сложность для понимания ребенком классической музыки, существует целый ряд таких произведений, которые зарубежными и отечественными композиторами-классиками писались специально для детей.

Современные психолого-педагогические исследования убедительно показали, что только благодаря соприкосновению с подлинным искусством становится возможным воспитать у ребенка любовь к музыке, умение воспринимать ее, развить способность чувствовать и понимать ее содержание, развить фантазию и воображение.

Основной упор должен делаться не только на формирование у детей определенных музыкально-исполнительских навыков на уроках фортепиано,

но также на развитие личности ребенка, обогащении его духовного мира с помощью классической музыки как одной из основ музыкального развития ребенка.

Таким образом, представленный материал позволяет заключить следующее:

Под классической понимается музыка, которая находится в отношении преемственности, прежде всего, к сформировавшимся в Европе в XVII-XIX вв. музыкальным жанрам и формам, мелодическим и гармоническим принципам и инструментальному составу. В этом случае понятие «классическая музыка» подразумевает определённые музыкальные жанры: оперу, различные формы симфонической, камерной и органной музыки, некоторые жанры духовной музыки, перешедшие в концертную практику, и т. д. – в традиционном исполнении, то есть предназначенным для этих жанров и форм инструментальным составом. Исследователи также употребляют применительно к классической музыке такие термины, как «академическая», «серьезная», «филармоническая».

### **Выводы по первой главе**

Музыкальное развитие – это результат формирования ребенка в процессе активной музыкальной деятельности. Ребенок успешно усваивает различные виды музыкальной деятельности только в том случае, если учитываются его индивидуальные способности и возрастные возможности.

Музыкальное развитие происходит:

– в области эмоций – от импульсивных откликов на простейшие музыкальные явления к более выраженным и разнообразным эмоциональным реакциям;

– в области ощущения, восприятия и слуха – от отдельных различий музыкальных звуков к целостному, осознанному и активному восприятию музыки, к дифференцированию высоты звука, ритма, тембра, динамики (музыкальные способности);

– в области проявления отношений – от неустойчивого увлечения к более устойчивым интересам, потребностям, к первым проявлениям музыкального вкуса;

– в области исполнительской деятельности – от действий по показу, подражанию к самостоятельным выразительным и творческим проявлениям.

Младший школьный возраст сензитивен для воспитания у ребенка нравственных качеств. Ребенок впитывает в себя знания как интеллектуальные, так и нравственные. Значительную роль в установлении нравственных норм и развитии детских интересов играет учитель. Основная задача которого – создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка на занятиях.

Под классической понимается музыка, которая находится в отношении преемственности, прежде всего, к сформировавшимся в Европе в XVII-XIX вв. музыкальным жанрам и формам, мелодическим и гармоническим принципам и инструментальному составу. В этом случае понятие «классическая музыка» подразумевает определённые музыкальные жанры: оперу, различные формы симфонической, камерной и органной музыки, некоторые жанры духовной музыки, перешедшие в концертную практику, и т. д. – в традиционном исполнении, то есть предназначенным для этих жанров и форм инструментальным составом. Исследователи также употребляют применительно к классической музыке такие термины, как «академическая», «серьезная», «филармоническая».

Учет всех указанных выше особенностей необходим для построения эффективного образовательного процесса по музыкальному развитию учащихся младшего школьного возраста на уроках фортепиано на материале сочинений композиторов-классиков. Решению этих задач будет посвящено содержание второй главы выпускной квалификационной работы.

## **ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО МУЗЫКАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ УЧАЩИХСЯ НА МАТЕРИАЛЕ СОЧИНЕНИЙ КОМПОЗИТОРОВ-КЛАССИКОВ**

Во второй главе данной выпускной квалификационной работы освещаются условия проведения опытно-поисковой работы, характеризуются критерии и показатели ее успешности; рассматриваются процесс и результаты реализации методов, способствующих музыкальному развитию учащихся младшего школьного возраста в процессе освоения классических музыкальных произведений.

### **2.1. Условия проведения опытно-поисковой работы, характеристика критериев и показателей ее успешности**

Опытно-поисковая работа по музыкальному развитию учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков осуществлялась в процессе педагогической деятельности автора данного исследования в качестве педагога класса фортепиано в Муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Туринская детская школа искусств» (г. Туринск, Свердловская область).

Опытно-поисковая работа проводилась в течение учебного года (2015 – 2016 гг.). В ней приняли участие 21 учащихся младшего школьного возраста. Из них в контрольную группу вошли – 11 человек, а в поисковую группу 10 – человек. Возрастной состав детей контрольной и поисковой группы был примерно одинаков. Это были дети семи-восьми лет (1-2 классы, начальный этап).

Опытно-поисковая работа включала в себя три этапа педагогического исследования: констатирующий, формирующий, контрольный.

Для проведения констатирующего этапа опытно-поисковой работы нами были решены следующие задачи:

1. Определить критерии музыкального развития учащихся младших классов фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

2. Разработать показатели этих критериев и определить уровни.

3. Выделить методы, апробировать комплекс заданий для выявления уровня музыкального развития учащихся младших классов фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

4. Провести первоначальную диагностику уровня музыкального развития учащихся младших классов.

Задачи формирующего этапа:

1. Реализовать ряд методов, способствующих музыкальному развитию у учащихся младшего школьного возраста в процессе освоения классических музыкальных произведений.

Задачи контрольного этапа:

1. Выявить итоговый уровень музыкального развития учащихся младших классов посредством диагностики.

2. Сопоставить результаты первоначального и итогового срезов для выявления эффективности выделенных методов, направленных на музыкальное развитие учащихся младших классов фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

Для оценки музыкального развития учащихся младших классов, опираясь на работы различных авторов (Ю.Б. Алиев, Н.А. Ветлугина, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, О.П. Радынова и др.) в теоретической главе данного исследования мы определили следующие критерии: степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения; степень своего отношения к музыкальным произведениям и



обоснованность мнения; творческое проявление в исполнительской деятельности.

1. Степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения выявлялось посредством таких показателей как:

- интерес к ценностям музыкальной культуры;
- умение слышать средства музыкальной выразительности музыкального произведения (лад, темп, динамика, тембр, мелодия, размер и др.), почувствовать и понять их роль в музыкальном образе.

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень. Учащийся способен к сосредоточенному восприятию музыки в процессе ее изучения, слушания, достаточно адекватному эмоциональному осмыслению содержания и формы произведения при помощи их анализа, определению на этой основе художественных достоинств произведения и объективной аргументированной оценке.

Средний уровень. Учащийся недостаточно умеет разбираться в содержании и форме произведения, прослеживается неполнота знаний теории и истории музыки, подросток не понимает особенностей произведения, неадекватно сопереживает произведению, недостаточно обоснованно рассуждает и дает оценку, в связи с этим – неумение видеть своеобразие, неповторимость произведения за его типичностью.

Низкий уровень. Учащийся полно или почти полно не понимает содержания и формы музыкального произведения, дает неверную оценку художественных достоинств произведения (в частности, высокую оценку банального, того, что не представляет художественной ценности), не умеет анализировать, сравнивать, обобщать.

2. Степень выраженности своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения определялась посредством таких показателей как:

– наличие эстетического идеала.

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень. Учащийся умеет «чувствовать музыку», а также к ребенку приходит осознание своих чувств и переживаний, ощущение своей сопричастности содержанию музыкального произведения его образам. Учащийся может интуитивно ощущать общую интонацию. Опирается на средства музыкальной выразительности.

Средний уровень. У учащегося часто происходит неадекватное сопереживание музыкальному произведению, отсутствие доказательств, своих доводов по поводу прозвучавшей музыки. Учащийся «чувствует музыку» ситуативно, но имеются неточности в передаче эмоционального характера музыкального образа, подросток не имеет определенной модели понимания и границы эстетического отношения. Имеются трудности с тем, что бы объяснить, почему у них возникли те, а не иные эмоции.

Низкий уровень. Учащийся не проявляет своего отношения в процессе слушания произведений, анализирует произведение с помощью учителя, опираясь только на эстетический идеал педагога и его отношения к произведению. Имеются затруднения в определении подборе слов, которые передают настроение и переживание. Ограничен словарь музыкальных и эстетических терминов.

3. Творческое проявление в исполнительской деятельности:

– способность сравнивать, соотносить, выбирать и находить лучшее, что может выразить в целом собственное отношение учащегося;

– в процессе исполнения и восприятия классической музыки чувствуется глубина понимания музыкального образа, которая проявляется через творчество (изобразительная деятельность, исполнение произведения и др.).

Данный критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень развития творческого проявления в исполнительской деятельности характеризуется такими проявлениями учащегося: способность самостоятельно придумывать содержание и развитие образа, старательно искать его характерные особенности, тщательно выбирать формы воплощения.

Средний уровень характеризуется такими проявлениями учащегося: недостаточно самостоятельное выполнение заданий в исполнительской деятельности, обращает внимание на детали музыкального произведения с помощью педагога, эпизодичное обращение внимания к звучащему музыкальному произведению; не всегда придумывает содержание и развитие образа.

Низкий уровень характеризуется такими проявлениями учащегося: равнодушие к исполнительской деятельности; неспособность придумывать сюжет к музыкальному произведению; проявляет эпизодичное внимание к звучащему музыкальному произведению, быстрая утомляемость в процессе восприятия классической музыки.

Для выявления музыкального развития учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков нами использовались следующие методы: наблюдение за учащимися, задания, направленные на выявление уровня музыкального развития у учащихся, метод анализа музыкальных произведений, ассоциативный метод, метод музыкального движения, эмоционально-смысловой анализ.

Диагностическое исследование у учащихся младшего школьного возраста проводилось в индивидуальной и групповой форме. За выполнение каждого задания учащиеся получали определенные баллы. За выполнение задания на высоком уровне – 3 балла; на среднем уровне – 2 балла; на низком уровне – 1 балл. За время выполнения заданий экспериментатор был внимателен к каждому учащемуся. После установления доверительного контакта с учащимися экспериментатор предлагал выполнить ряд заданий.

Ответы и результаты фиксировались в специально отведенной для этого тетради.

Для выявления уровня степени проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения предусматривались следующие задания.

### **Задание № 1.**

В данном задании нами был применен метод «звучащей анкеты», впервые использованный К. Шлюсслером в г. Эвансвиле (США) В 40-е годы XX века. «Звучащая анкета» представляла собой набор фрагментов музыкальных произведений, предъявляемых испытуемым и оцениваемых ими по какой-либо шкале. В России этот метод нашел продолжение в музыкально-психологических исследованиях С. Беязовой-Экземплярской и Б.Л. Яворского [46], позднее в социологических исследованиях изучения музыкальных вкусов молодежи музыкальных социологов Э. Алексеева, В.Ф. Волхова, Г. Головинского, Г.М. Зараковского.

В нашей же работе учащимся предлагалось определить характер классического музыкального произведения. Для этого педагог предложил прослушать в его исполнении следующие музыкальные произведения: Г.Ф. Гендель «Сарабанда» d-moll, В.А. Моцарт Менуэт D-dur, Л. Бетховен «Немецкий танец».

После прослушивания классических музыкальных произведений, учащиеся выражали свои впечатления, опираясь на вопросы, заданные педагогом:

1. Заинтересовало ли вас произведение?
2. Ваши внутренние эмоции?
3. О чем это произведение?
4. С чем ассоциируется данный фрагмент?
5. Опишите словами характер, настроение.
6. Каков жанр в музыкальных произведениях?

7. Сравните динамику, темп, размер, ритм, мелодию каждого. В чем различие?

Данное задание позволяет выявить уровень степени проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения. Итоги выполненного задания смотри в приложении № 1. Затем с каждым ребенком педагог индивидуально работал над музыкальным произведением.

### **Задание № 2.**

Учащиеся слушают в исполнении педагога В.А. Моцарта Вариации на тему из оперы «Волшебная флейта». Ребята должны внимательно слушать музыкальное произведение, заметить тонкости этого произведения. Данное задание позволило определить умение чувствовать и понимать классическое музыкальное произведение средствами музыкальной выразительности (лад, темп, динамика, тембр, мелодия, размер и др.). Затем это произведение разбиралось на уроках с учащимися, педагог мог брать и другие произведения, ход работы был как в этом задании. Итоги выполненного задания с каждым учащимся смотри в приложении № 1. Результаты по критерию степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения отражены в таблице № 1.

**Таблица № 1.**

Уровень музыкального развития обучаемых  
на констатирующем этапе опытной работы (критерий № 1)

<b>Уровни</b>	<b>Критерий</b>			
	Степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	6	55	6	60
Средний	3	27	3	30
Высокий	2	18	1	10
Всего	11	100	10	100

Анализ полученных результатов показал, что большинство учащихся справились с заданием, но есть и учащиеся, которым задание показалось либо сложным, либо не интересным, тем самым этих детей мы отнесли к низкому уровню.

Для выявления степени выраженности своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения в процессе освоения классических музыкальных произведений на уроках фортепиано, предусматривалось следующее задание.

### **Задание № 3.**

Учащимся педагог предлагал прослушать в его исполнении музыкальное произведение И.С. Баха «Волынка», закрыть глаза и пофантазировать. Учащиеся должны были уловить характер музыки, довести, представляемый в голове образ до совершенства. Далее ребята пытались обосновать свои действия с помощью вопросов педагога. Затем это произведение разбиралось на уроках с учащимися, педагог мог брать и другие произведения, ход работы был как в этом задании. Итоги выполненного задания каждого учащегося смотри в приложении № 1. Результаты по критерию степень выраженности своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения смотри в таблице № 2.

**Таблица № 2.**

Уровень музыкального развития обучаемых  
на констатирующем этапе опытной работы (критерий № 2)

<b>Уровни</b>	<b>Критерий</b>			
	Степень своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	5	46	7	70
Средний	4	36	2	20
Высокий	2	18	1	10
Всего	11	100	10	100

Анализ полученных результатов показал, что часть детей справилась с заданием, но есть и ребята, которым задание показалось неинтересным, тем самым этих детей мы отнесли к низкому уровню.

Для выявления творческого проявления в исполнительской деятельности мы использовали следующие задания.

#### **Задание № 4.**

Учащиеся выполняли комплексное задание: перед разбором музыкального произведения надо было прослушать произведение Н. Любарский «Курочка» (детям заранее не сообщалось название произведение), они должны были услышать, представить и описать с помощью вопросов педагога художественный образ. После восприятия музыкального произведения детям давалось творческое задание – изобразить в рисунке услышанный ими музыкальный образ. При выполнении такого творческого задания дети погружаются в музыкальный мир данного произведения полностью, активизируют свое воображение и тем самым нацеливают ухо на непосредственно звучащую музыку при восприятии.

Данное задание позволяет выявить творческое проявление в исполнительской деятельности, умение творчески мыслить на ходу, активизируя мыслительную деятельность и воображение, сопоставить музыку с изобразительностью и передать ее через краски. Затем шла детальная работа над музыкальным произведением. Итоги выполненного задания каждого ребенка смотри в приложении № 3.

#### **Задание № 5.**

В этом задании каждому учащемуся приходилось попробовать себя в роли соавтора музыкального произведения, чтобы он глубже понял его. Так, в процессе работы над пьесой «Баба-Яга» из «Детского альбома» П.И. Чайковского ребенок вместе с педагогом разбирал художественный образ в данном произведении, анализировал при игре средства музыкальной выразительности, а также проявлял себя в качестве соавтора через изобразительную деятельность. Ребенку предлагалось изобразить

данный образ с помощью красок для глубины полного понимания музыкального образа в произведении. При выполнении такого творческого задания дети погружаются в музыкальный мир данного произведения полностью, активизируют свое воображение и тем самым нацеливают ухо на непосредственно звучащую музыку при восприятии. Затем шла детальная работа над музыкальным произведением. Результаты по критерию «творческого проявления в исполнительской деятельности» отражены в приложении № 1 таблице № 3, а также в виде рисунков в приложении № 2.

**Таблица № 3.**

Уровень музыкального развития обучаемых  
на констатирующем этапе опытной работы работы  
(критерий № 3)

Уровни	Критерий			
	Творческое проявление в исполнительской деятельности			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	6	54	6	60
Средний	3	27	3	30
Высокий	2	19	1	10
Всего	11	100	10	100

Анализ полученных результатов показал, что дети справились с поставленными задачами, многие с помощью педагога. В процессе некоторые дети испытывали дискомфорт из-за непривычного для них задания, что сказалось на качестве выполнения, но были дети, которые хорошо проявили себя в творческом задании.

Таким образом, в процессе первоначальной диагностики был выявлен уровень музыкальному развитию учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков.



После определения результатов по трем критериям, нами были высчитаны общие результаты, которые отражены в таблице № 4.

**Таблица № 4.**

Сводная таблица результатов констатирующего этапа  
опытно-поисковой работы  
в контрольной и поисковой группах (по уровням)

Уровни	Критерии					
	Уровень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения (%)		Уровень выраженности своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения (%)		Уровень творческого проявления в исполнительской деятельности (%)	
	КГ	ПГ	КГ	ПГ	КГ	ПГ
Низкий	46	70	55	60	54	60
Средний	36	20	27	30	27	30
Высокий	18	10	18	10	19	10

Результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы позволили нам начать использование методов, способствующие музыкальному развитию учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

## **2.2. Методы, способствующие музыкальному развитию у учащихся младшего школьного возраста**

Формирующий этап опытно-поисковой работы проходил на базе Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Туринская детская школа искусств» (г. Туринск, Свердловская область).

Для начинающих игра на фортепиано может быть трудной задачей. Дети, которые берут уроки игры на фортепиано, учатся преодолевать эти

трудности, обретают уверенность и способность решать многие проблемы в жизни, благодаря позитивному мышлению.

Всем известно, что игра на пианино или рояле требует координации рук и глаз, что улучшает общую координацию в человеке. Тем не менее, исследования также показали, что игра на фортепиано повышает общий коэффициент ловкости (проворности, сноровки). Так как во время игры руки должны двигаться независимо друг от друга. Дети, которые проходят обучение, имеют большую проворность, чем остальные.

Обучение игре на фортепиано, воспитывает волю и дисциплину, ведь заниматься нужно каждый день, чтобы получить определенные умения и навыки. Необходимо научить ребенка правильно распределять свое время, поэтому приходится часто, особенно, с младшими школьниками, составлять режим дня, чтобы ребенок успевал совмещать школьные задания, занятия спортом и задания по фортепиано. Было замечено, что обучающиеся игре на фортепиано лучше концентрируются в классе и со временем входят в число лучших учеников в школе.

Занимаясь музыкой, ребенок развивает математические способности. Он пространственно мыслит, манипулирует абстрактными звуковыми фигурами, исполняя нотный текст. Кроме того – музыкант, пусть даже начинающий – это артист, он должен управлять эмоциями, использовать их, уметь справляться с волнением, владеть собой. Независимо от того, станет ли в будущем ребенок музыкантом или нет, эти качества пригодятся в любой области.

На занятиях фортепиано ребенок знакомится с музыкальным языком, где, как и в литературном языке есть предложения, фразы, мотивы. Учится при помощи звуков произносить выразительно музыкальную фразу, передавая разные настроения. Описывая на первом этапе словами музыкальную пьеску, ребенок расширяет свой словарный запас, эмоционально реагируя на звучащую музыку. Замечено – играющие и поющие дети лучше разговаривают и пишут.

Уроки в классе фортепиано развивают коммуникативные навыки, особенно это необходимо при игре в ансамбле в 4 руки, когда нужно достичь общности ритмического пульса, синхронности при взятии и снятии звука и др. Ансамблевое исполнение способствует развитию аналитической, логической, рациональной памяти. Музицирование в ансамбле способно сыграть значительную роль в процессах становления и развития музыкального сознания, мышления и интеллекта.

Игра пьес разного характера и настроения позволяет осознавать связь музыки с жизнью, ведь в жизни рядом идут радость и грусть, веселье и печаль, серьезность и шаловливость.

Дети, которые обучаются игре на фортепиано, развиты более разносторонне. Они имеют гораздо более широкую перспективу жизни, поскольку подвергаются воздействию различных стилей музыки в юном возрасте. Это делает их более восприимчивыми к различным вещам в жизни. От урока к уроку ребенок достигает определенных положительных результатов и это дает ему уверенность в своих силах.

В вышесказанном заключается педагогическая целесообразность данной программы. К новизне программы можно отнести то, что с ее помощью педагог воспитывает не профессионала-музыканта узкой направленности, а прививает культуру и музыкальную компетенцию детям для успешной социализации в жизни.

Обучение фортепиано проходит в тесной взаимосвязи с таким неотъемлемым предметом музыкального цикла как сольфеджио что, несомненно, приносит пользу обучающимся, обогащая их познания, и педагогам, помогая достигнуть поставленных целей.

В программе учитываются индивидуальные особенности и физиологические возможности пианистического аппарата ребёнка, его возрастные и индивидуальные характеристики.

В связи с тем, что программа рассчитана на реализацию в условиях учреждения системы дополнительного образования, её методические установки характеризуются рядом особенностей:

1. Индивидуальный подход к каждому ребенку;
2. Гибкость, как в формировании репертуара, так и в сроках его реализации;
3. Раскрепощение инициативы ребенка;
4. Работа и тесный контакт педагога с родителями воспитанника.

В первый этап обучения учащихся младшего школьного возраста на уроках по фортепиано в Муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Туринская детская школа искусств» (г. Туринск, Свердловская область) включает в себя 1-2 классы детской школы искусств. Этот этап называется начальным, который для нас актуален в данной работе. Содержание начального этапа: выявление возможностей ученика, диагностика музыкальных способностей, перспектив музыкального и технического продвижения, активное музыкальное развитие, воспитание осмысленного отношения к занятиям, привитие навыков самостоятельности. Программа, по которой работают преподаватели детской школы искусств, является модифицированной. В ее основе лежат программы преподавателей школы.

Цель программы – общее музыкальное развитие учащихся с учётом их природных возможностей, обучение основам пианизма и исполнительского искусства, формирование музыкально-эстетического сознания, как части общей духовной культуры личности.

Задачи программы.

Развивающая:

– развить музыкальные способности, интерес к инструментальному исполнительству, беглость пальцев, а так же музыкальный слух, память, чувство ритма и умение анализировать музыкальные произведения.

Формирующие:

– сформировать у обучающихся практические умения и навыки (правильная посадка за инструментом, постановка рук, чтение с листа, импровизация, овладение инструментом, игра в ансамбле).

Воспитательная:

– воспитать у детей эстетический вкус, навыки исполнения музыки, художественное мышление, исполнительскую и слушательскую культуру, умение работать в коллективе, настойчивость и целеустремлённость в преодолении трудностей учебного процесса, ответственность за результат.

Интеллектуальная:

– повысить уровень знаний детей в области музыкальной культуры, развить их музыкальные представления и художественный вкус;

Эстетическая:

– привить любовь к музыкальному искусству, помочь в формировании художественного вкуса.

Познавательная:

– дать обучающимся необходимый объём знаний, умений и навыков в игре на фортепиано, а так же необходимый объём теоретических знаний (в т. ч. сольфеджио).

Ожидаемые результаты:

1. Самостоятельно разбирать и выучивать доступный по трудности репертуар.
2. Определять в общих чертах музыкальную форму произведений.
3. Переводить наиболее часто встречающиеся итальянские музыкальные термины.
4. Ориентироваться в стилевой и жанровой принадлежности произведений.
5. Словесно характеризовать исполняемые произведения, используя знания, полученные не только в инструментальном классе, но и на музыкально-теоретических предметах.

6. Осознанно интерпретировать музыку, находить нужные варианты работы над трудностями исполнения.

7. Исполнять выученные произведения с достаточным артистизмом и техническим совершенством.

Основная задача начального обучения – введение ребенка в мир музыки, ее выразительных средств и инструментального воплощения в доступной и художественно-увлекательной форме.

Педагог должен создать на занятии непринужденную, радостную атмосферу, поддерживать в детях игровое настроение, пробуждать воображение. При этом он обязан не только учить музыке, но, что не менее важно, и воспитывать музыкой.

На этом этапе обучения создается фундамент, на котором строится все дальнейшее музыкальное развитие ребенка. Он включает в себя приобретение начальных навыков игры на фортепиано, первоначальных музыкально-теоретических знаний, развитие музыкальных способностей.

Большое значение имеет музыкальный репертуар ученика. Первыми произведениями в репертуаре ребенка становятся народные детские попевки и песенки со словами, помогающими подстроить его слух на осмысленное восприятие мелодической интонации.

В дальнейшем музыкальный репертуар усложняется. Необходимо выбирать высокохудожественные классические произведения, разнообразные по форме и содержанию.

Примерные репертуарные списки музыкальных произведений начального этапа обучения полностью представлены в приложениях № 11 (1 год обучения), № 12 (2 год обучения). Они нами были использованы на формирующем этапе опытно-поисковой работы.

Из произведений детской классики необходимо уже в раннем и младшем возрасте шире использовать альбомы фортепианных пьес для детей П.И. Чайковского, А. Гречанинова, Э.Грига, Р. Шумана, С.Майкапара, С.Прокофьева, Г. Свиридова, А. Хачатуряна, Д. Шостаковича и др. Кроме

фортепианной музыки, можно слушать фрагменты симфонических произведений, написанных для детей («Детская симфония» Й. Гайдна, сюита для оркестра «Детские игры» Ж. Бизе, симфоническая сказка «Петя и Волк» С. Прокофьева и др.).

Помимо «детской» музыки можно детям предлагать для музыкального развития классические произведения разного времени – старинную музыку А. Вивальди, Г.Ф. Генделя, И.С. Баха, произведения В.А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Мендельсона, Р.Шумана, Ф. Шопена, М.И. Глинки, П.И. Чайковского, С.С. Рахманинова, Д.Д. Шостаковича и других современных зарубежных и отечественных композиторов-классиков, формировать тем самым у детей эталоны красоты.

Развитие у детей эмоциональной отзывчивости и осознанности восприятия ведет к желанию слушать классические музыкальные произведения, рождает творческую активность. Развивая эмоции, интересы, мышление, воображение, вкусы ребенка мы формируем основы его музыкально-эстетического сознания и музыкальной культуры в целом.

Именно поэтому в Муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Туринская детская школа искусств» (г. Туринск, Свердловская область) на фортепианном отделении на занятиях по специальному фортепиано педагогами широко используются классические музыкальные произведения разных эпох – от образцов старинной музыки до зарубежной и русской классики, тем самым формируя у детей эталоны красоты. Программа, в которую включены музыкальные произведения композиторов-классиков, является модифицированной, в ее основе лежат программы преподавателей школы.

Большое значение имеет музыкальный репертуар. Первыми произведениями в репертуаре ребенка становятся народные детские попевки и песенки со словами, помогающими подстроить его слух на осмысленное восприятие мелодической интонации.

В дальнейшем музыкальный репертуар усложняется. Необходимо выбирать высокохудожественные классические произведения, разнообразные по форме и содержанию.

Примерные репертуарные списки музыкальных произведений начального этапа обучения (1-2 классы) полностью представлены в приложении № 3.

Большинство задач, связанных с музыкальным развитием ребенка, ложится на плечи педагога. Педагог по классу фортепиано является основным связующим звеном между музыкальным искусством и ребенком. В связи с этим он должен обладать целым рядом качеств, необходимых в его профессиональной деятельности.

В первую очередь это связано с выразительным исполнением музыкальных произведений. Чтобы ребенок почувствовал образный характер музыкальных сочинений, исполнение музыки должно быть ярким и выразительным. Это требует от педагога высокого уровня владения техническими и исполнительскими навыками. Педагог-музыкант – носитель художественной культуры, которая должна проявляться в развитом музыкальном вкусе, широте эстетических интересов, культуре речи.

Целью формирующего этапа опытно-поисковой работы явилось определение и внедрение методов для музыкального развития учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

Достижение поставленной цели осуществлялось решением следующей задачи:

- выявить методы, которые должны способствовать музыкальному развитию учащихся младшего школьного возраста на материале сочинений композиторов-классиков.

При выявлении методов следует учитывать психолого-педагогические и возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста, которые были нами рассмотрены в первой главе данного исследования.



Формирующий этап опытно-поисковой работы был направлен на развитие трех основных свойств музыкального развития учащихся младшего школьного возраста: степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения; степень своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения; творческое проявление в исполнительской деятельности.

Для развития критерия степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения учащимся были представлены следующие задания. Рассмотрим подробно.

Ребятам предлагалось работать над техническими навыками и освоить музыкальный репертуар, включающий классическую музыку. Произведения подобраны так, чтобы учащийся смог заинтересоваться классической музыкой и повысить уровень своего музыкального вкуса. Вместе с тем, учащийся показывает свое умение ориентироваться, в различных жанрах классической музыки.

Задание было направлено также и на развитие у учащихся младшего школьного возраста умения вдумчиво и глубоко проникать в сущность музыкального произведения, сравнивать, сопоставлять, давать оценку, анализировать. В большинстве своем, учащиеся активно участвовали в процессе освоения классических музыкальных произведений. Успешно справлялись с заданием. Есть некоторые учащиеся, которые ждали мотивации учителя.

В процессе проведения задания мы использовали следующие методы: метод показа, метод сравнения, метод анализа музыкальных произведений, метод ассоциативный, частично-поисковой метод, эмоционально-смысловой анализ.

Для развития критерия степени выраженности своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения, ребятам предлагалось прослушать друг друга. Учащимся так же предлагалось преобразить и создать свой вариант исполнения. Ребята активно обсуждали и анализировали услышанное исполнение.

В процессе задания использовались следующие методы: беседа, метод наглядности, ассоциативный метод, анализ музыкальных произведений, метод моделирования музыкального процесса, частично-поисковой метод.

Для развития уровня творческое проявление в исполнительской деятельности учащихся были представлены методы эмоционального воздействия, творческих заданий, частично-поисковые методы и др.

Использование разных видов заданий и методов способствует музыкальному развитию учащихся младшего школьного возраста, формирует музыкальный вкус, развивает умение чувствовать красоту в музыкальном произведении и формирует эстетический идеал, эталон, способствует проявлению любопытства, любознательности в процессе освоения классических произведений.

### **2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы**

Для выявления эффективности методов, направленных на музыкальное развитие учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков нами была проведена дополнительная диагностика посредством итоговых заданий.

Содержание контрольного этапа опытно-поисковой работы было тем же, что и на констатирующем этапе, но используемые произведения были другими, с которыми учащиеся младшего школьного возраста не были ознакомлены и не исполняли в процессе опытно-поисковой работы.

Для выполнения всех заданий на итоговом этапе опытно-поисковой работы использовались те же критерии, что и на констатирующем этапе.

Итоги выполненного задания с каждым учащимся смотри в приложении № 1. Результаты по критерию степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения отражены в таблице № 5.

**Таблица № 5.**

Уровень музыкального развития обучаемых  
на контрольном этапе опытной работы (критерий № 1)

Уровни	Критерий			
	Степень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая Группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	4	36	2	20
Средний	2	18	1	10
Высокий	5	46	7	70
Всего	11	100	10	100

Анализ полученных результатов показал, что большинство подростков справились с заданием, но есть и учащиеся, которым задание показалось либо сложным, либо не интересным, тем самым этих подростков мы отнесли к низкому уровню.

Результаты по критерию степень выраженности своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения смотри в таблице № 6.

**Таблица № 6.**

Уровень музыкального развития обучаемых  
на контрольном этапе опытной работы  
(критерий № 2)

Уровни	Критерий			
	Степень своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	3	27	1	10
Средний	3	27	3	30
Высокий	5	46	6	60
Всего	11	100	10	100

Анализ полученных результатов показал, что большинство детей в полной мере справились с поставленными задачами. Но есть и те, кто частично смог выразить свои впечатления.

Результаты по критерию «творческого проявления в исполнительской деятельности» отражены в таблице № 7, в приложении № 1 а также в виде рисунков в приложении № 2

**Таблица № 7.**

Уровень музыкального развития обучаемых  
на контрольном этапе опытной работы  
(критерий № 3)

Уровни	Критерий			
	Творческое проявление в исполнительской деятельности			
	Контрольная группа (КГ)		Поисковая группа (ПГ)	
	Количество человек	%	Количество человек	%
Низкий	4	36	1	10
Средний	1	9	1	10
Высокий	6	55	8	80
Всего	11	100	10	100

Анализ полученных результатов показал, что большинство детей справились с поставленными задачами, но многие с помощью педагога. В процессе некоторые дети испытывали стеснение, что сказалось на качестве выполнения задания.

**Таблица № 8.**

Сводная таблица результатов контрольного этапа  
опытно-поисковой работы  
в контрольной и поисковой группах (по уровням)  
на контрольном этапе.

Уровни	Критерии					
	Уровень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения (%)		Уровень выраженности своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения (%)		Уровень творческого проявления в исполнительской деятельности (%)	
	КГ	ПГ	КГ	ПГ	КГ	ПГ
Низкий	27	10	36	60	36	60
Средний	27	30	18	30	9	30
Высокий	46	60	46	10	55	10

После проведения контрольного этапа нами было сделано сопоставление его результатов с результатами констатирующего этапа опытно-поисковой работы. Эти результаты отражены в таблице № 9.

**Таблица № 9.**

Результаты констатирующего и контрольного этапов  
опытно-поисковой работы

Критерии	Уровни	Констатирующий этап, %		Контрольный этап, %	
		КГ	ПГ	КГ	ПГ
<i>Уровень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения</i>	Низкий	46	70	27	10
	Средний	36	20	27	30
	Высокий	18	10	46	60
<i>Уровень выраженности</i>	Низкий	55	60	36	20

<i>своего отношения к музыкальным произведениям и обоснованность мнения</i>	Средний	27	30	18	10
	Высокий	18	10	46	70
<i>Уровень творческого проявления в исполнительской деятельности</i>	Низкий	54	60	36	10
	Средний	27	30	9	10
	Высокий	19	10	55	80

Сравнительный анализ результатов деятельности показал, что в процессе проведения опытно-поисковой работы высокий уровень проникновения в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения по первому критерию увеличился на 50 %, средний на 10 %, а низкий стал меньше на 60 %.

По второму критерию высокий уровень повысился на 60 %, средний стал больше на 20 % и низкий уровень стал меньше на 40 %.

Результаты по третьему критерию показали, что высокий уровень творческое проявление в исполнительской деятельности увеличился на 70 %, средний уровень на 20 %, а низкий уровень стал ниже на 50 %.

Кроме количественного роста в опытно-поисковой работе у каждого младшего школьника наблюдался и качественный рост. В процессе формирующего этапа младшие школьники научились самостоятельно применять имеющиеся знания, умения, навыки, инициативней подходить к выполнению заданий, выражать свои идеи, мысли и предложения, не боясь быть непонятыми.

Высокие показатели, полученные в поисковой группе, связаны с более целесообразным и активным включением в учебный репертуар произведений композиторов-классиков.

## **Выводы по второй главе**

Обоснованная в теоретической части данного исследования последовательность педагогических действий по музыкальному развитию учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков подтвердила свою эффективность, что подтверждается результатами итоговой диагностики.

Результаты диагностики уровня музыкального развития учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков показал незначительную динамику прироста качества в контрольной группе. В сравнении с ней ярко проявляется динамика прироста качества в поисковой группе. Позитивные сдвиги происходят за счет определенного возрастания числа учащихся младшего школьного возраста, демонстрирующих высокий уровень музыкального развития посредством сочинений композиторов-классиков, значительного возрастания младших школьников, демонстрирующих достаточный уровень резкого сокращения числа младших школьников, демонстрирующих недостаточный и низкий уровень в сравнении с диагностикой, проведенной на констатирующем этапе.

Сравнение результатов, полученных в контрольной и поисковой группе на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы, доказывает эффективность использованных нами методов для музыкального развития учащихся младшего школьного возраста фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ изучения проблемы и результат опытно-поисковой работы позволили в заключении сделать следующие выводы.

Анализ психолого-педагогической, научно-педагогической и методической, музыковедческой литературы позволил нам прийти к пониманию понятий «музыкальное развитие», «классическая музыка»: Музыкальное развитие – результат формирования ребенка в процессе активной музыкальной деятельности, ребенок успешно усваивает различные виды музыкальной деятельности только в том случае, если учитываются его индивидуальные способности и возрастные возможности.

Под классической понимается музыка, которая находится в отношении преемственности, прежде всего, к сформировавшимся в Европе в XVII-XIX вв. музыкальным жанрам и формам, мелодическим и гармоническим принципам и инструментальному составу. В этом случае понятие «классическая музыка» подразумевает определённые музыкальные жанры: оперу, различные формы симфонической, камерной и органной музыки, некоторые жанры духовной музыки, перешедшие в концертную практику, и т. д. – в традиционном исполнении, то есть предназначенным для этих жанров и форм инструментальным составом. Исследователи также употребляют применительно к классической музыке такие термины, как «академическая», «серьезная», «филармоническая».

Опираясь на психолого-педагогическую литературу, мы можем сделать следующий вывод: учащиеся младшего школьного возраста сензитивны для воспитания у ребенка нравственных качеств. Ребенок впитывает в себя знания как интеллектуальные, так и нравственные. Значительную роль в установлении нравственных норм и развитии детских интересов играет учитель. Основная задача которого – создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка на уроках.



Нами была проведена опытно-поисковая работа по музыкальному развитию учащихся младших классов фортепианного отделения детской школы искусств на материале сочинений композиторов-классиков и исходя из теоретических знаний и опытно-поисковой работы, были применены следующие методы: метод показа, метод сравнения, метод анализа музыкальных произведений, ассоциативный метод, частично-поисковой метод, эмоционально-смысловой анализ, беседа, метод наглядности, метод моделирования музыкального процесса, частично-поисковой метод, метод эмоционального воздействия, творческие задания, частично-поисковые методы и др.

Данная работа создает предпосылки для дальнейшего изучения проблемы музыкального развития учащихся старших классов фортепианных отделений детских школ искусств на материале сочинений композиторов-классиков.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 336 с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М. : Академический Проспект, 2001. 704 с.
3. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. М. : ВЛАДОС, 2000. 336 с.
4. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. М. : РАО, 2013. 304 с.
5. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. М. ; Л. : Музыка, 1965. 151 с.
6. Асафьев Б. В. Избранные труды : в 5 т. М. : Акад. Наук. СССР, 1957. Т. 5. 386 с.
7. Асафьев Б. В. Речевая интонация. М.; Л. : Музыка, 1965. – 136 с.
8. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. М. : Просвещение, 1981. 240 с.
9. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. М. : Просвещение, 1983. 254 с.
10. Возрастная и педагогическая психология : учебник для студентов пед. ин.-тов / под ред. А.В. Петровского. 2-е изд., исправл. и доп. М. : Просвещение, 1979. 512 с.
11. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. М. : Хранитель, 2008. 671 с.
12. Выготский Л.С. Психология (возрастная психология). М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
13. Гогоберидзе А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. М. : Академия, 2005. 320 с.

14. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. М. : Просвещение, 1993. 193 с.
15. Дубровина И.В. Возрастная психология : учеб. пособие. М. : Академия, 2001. 258 с.
16. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие. М. : Академия , 2003. 368 с.
17. Запорожец А.В. Избранные психологические труды : в 2 т. М. : Педагогика, 1986. Т. 1. 320 с.
18. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего школьного возраста: учеб. для студ. высш учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2000. 304 с.
19. История современной отечественной музыки / под ред. Е.Б. Долинской. М. : Музыка, 2001. Вып. 3. 656 с.
20. Кабалевский, Д. Композиторское образование и современная музыка // Советская музыка. 1972. № 1. С. 37 – 43.
21. Кашина Н.И., Коновалова С.А. Музыкально-педагогический практикум : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург : УМЦ УПИ, 2009. 53 с.
22. Кудрявцев В.Т. Культуросообразное образование: концептуальные основания / В.Т. Кудрявцев, В.И. Слободчиков, Л.В. Школяр // Известия Российской академии образования. 2001. № 4. С. 4 – 46.
23. Музыкальное образование в школе : учеб. пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. Л. В. Школяр. М. : Академия, 2001. 232 с.
24. Мухина В.С. Возрастная психология. М. : Просвещение, 2003. 580 с.
25. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. М. : Музыка, 1972. 383 с.

26. Немов Р.С. Общая психология [Электронный ресурс] : в 3 т. М. : Юрайт, 2011. Т. 3: Психология личности. 739 с. URL:[http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1\\_cid=25&pl1\\_id=3701](http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_cid=25&pl1_id=3701) (ЭБС)
27. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. 4-е изд. М. : ВЛАДОС, 2001. Кн. 1 : Общие основы психологии. 688 с.
28. Немов Р.С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. М. : ВЛАДОС, 2004. Кн. 2. Психология образования. 606 с.
29. Обухова Л.Ф. Возрастная психология : учебник. М. : Педагогическое общество России, 2001. 442 с.
30. Общая психология : учеб. пособие для пед. ин-тов / под ред. А.В. Петровского. М. : ПЕРСЭ, 2005. 76 с.
31. Педагогический словарь: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [www.redpro.ru](http://www.redpro.ru), вход свободный (дата обращения 25.05.2016).
32. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад. М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
33. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М. : Политиздат, 1982. 255 с.
34. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений. М. : Детство-Пресс, 2005. 384 с.
35. Психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1982. 255с.
36. Радынова О.П. Музыкальное развитие детей : в 2 ч. М. : ВЛАДОС, 1997. Ч.1. 608 с.
37. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2001. 928 с.
38. Тагильцева Н.Г. Эстетическое воспитание обучающихся : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург : УрГПУ, 2010. 258 с.

39. Тагильцева Н.Г. Эстетическое восприятие искусства и развитие самосознания детей (теория, практика) : монография. Екатеринбург : УрГПУ, 2008. 232 с.
40. Тарасов Г.С. Музыкальное воспитание и развитие личности // Вопросы психологии. 1990. № 4. С. 131 – 134.
41. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М. : Академия пед. наук РСФСР, 1947. 335 с.
42. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. М.: Педагогика, 1989. 208 с.
43. Философия: энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. М.: Гардарики, 2006. 1072 с.
44. Цыпин Г.М. Музыкальная психология и психология музыкального образования. М. : Академия, 2011. 384 с.
45. Эльконин Д.Б. Психология игры. М. : Педагогика, 1978. 226 с.
46. Яворский Б.Л. Теория музыки. М. : Москва, 1908. 40 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение № 1: КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ ДАННЫЕ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ

**Итоги констатирующего этапа по критерию степень проникновения  
в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения  
у учащихся младшего школьного возраста КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	01	3	2	В
2.	02	1	1	Н
3.	03	2	2	С
4.	04	2	2	С
5.	05	1	1	Н
6.	06	3	3	В
7.	07	1	1	Н
8.	08	1	1	Н
9.	09	1	2	С
10.	010	1	1	Н
11.	011	2	3	В

**Итоги констатирующего этапа по критерию степень проникновения  
в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения  
у учащихся младшего школьного возраста ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.	01	2	2	С
2.	02	3	2	В
3.	03	1	1	Н
4.	04	3	2	В
5.	05	1	1	Н
6.	06	2	1	С
7.	07	2	1	С
8.	08	1	1	Н
9.	09	2	2	С
10.	010	1	1	Н

**Итоги констатирующего этапа по критерию степень своего отношения  
к музыкальным произведениям и обоснованность мнения  
у учащихся младшего школьного возраста КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 3</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	2	С
<b>2.</b>	02	1	Н
<b>3.</b>	03	3	В
<b>4.</b>	04	3	В
<b>5.</b>	05	2	С
<b>6.</b>	06	2	С
<b>7.</b>	07	1	Н
<b>8.</b>	08	1	Н
<b>9.</b>	09	2	С
<b>10.</b>	010	1	Н
<b>11.</b>	011	3	В

**Итоги констатирующего этапа по критерию степень своего отношения  
к музыкальным произведениям и обоснованность мнения  
у учащихся младшего школьного возраста ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 3</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	2	С
<b>2.</b>	02	2	С
<b>3.</b>	03	1	Н
<b>4.</b>	04	3	В
<b>5.</b>	05	1	Н
<b>6.</b>	06	3	В
<b>7.</b>	07	2	С
<b>8.</b>	08	1	Н
<b>9.</b>	09	2	С
<b>10.</b>	010	1	Н

**Итоги констатирующего этапа по критерию  
творческое проявление в исполнительской деятельности  
у учащихся младшего школьного возраста КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 4</b>	<b>Задание 5</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	1	1	Н
<b>2.</b>	02	1	1	Н
<b>3.</b>	03	2	2	С
<b>4.</b>	04	1	2	С
<b>5.</b>	05	2	2	С
<b>6.</b>	06	2	3	В
<b>7.</b>	07	1	1	Н
<b>8.</b>	08	1	2	С
<b>9.</b>	09	2	2	С
<b>10.</b>	010	1	1	Н
<b>11.</b>	011	2	1	С

**Итоги констатирующего этапа по критерию  
творческое проявление в исполнительской деятельности  
у учащихся младшего школьного возраста ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Фамилия имя ребенка</b>	<b>Задание 4</b>	<b>Задание 5</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	1	1	Н
<b>2.</b>	02	2	2	С
<b>3.</b>	03	1	3	С
<b>4.</b>	04	2	2	С
<b>5.</b>	05	1	1	Н
<b>6.</b>	06	2	2	С
<b>7.</b>	07	1	2	С
<b>8.</b>	08	1	1	Н
<b>9.</b>	09	1	2	С
<b>10.</b>	010	2	3	В



**Итоги контрольного этапа по критерию степень проникновения  
в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения  
у учащихся младшего школьного возраста КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	2	2	С
<b>2.</b>	02	2	1	С
<b>3.</b>	03	3	2	В
<b>4.</b>	04	2	2	С
<b>5.</b>	05	2	3	В
<b>6.</b>	06	3	2	В
<b>7.</b>	07	2	1	С
<b>8.</b>	08	1	1	Н
<b>9.</b>	09	2	2	В
<b>10.</b>	010	2	1	С
<b>11.</b>	011	3	3	В

**Итоги контрольного этапа по критерию степень проникновения  
в замысел и эмоциональный строй музыкального произведения  
у учащихся младшего школьного возраста ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 1</b>	<b>Задание 2</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	2	2	С
<b>2.</b>	02	3	2	В
<b>3.</b>	03	1	1	Н
<b>4.</b>	04	3	1	С
<b>5.</b>	05	1	2	С
<b>6.</b>	06	3	2	В
<b>7.</b>	07	2	2	С
<b>8.</b>	08	2	1	С
<b>9.</b>	09	2	3	В
<b>10.</b>	010	3	3	В

**Итоги контрольного этапа по критерию степень своего отношения  
к музыкальным произведениям и обоснованность мнения  
у учащихся младшего школьного возраста КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 3</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	1	Н
<b>2.</b>	02	2	С
<b>3.</b>	03	3	В
<b>4.</b>	04	2	С
<b>5.</b>	05	3	В
<b>6.</b>	06	3	В
<b>7.</b>	07	2	С
<b>8.</b>	08	1	Н
<b>9.</b>	09	2	С
<b>10.</b>	010	1	Н
<b>11.</b>	011	3	В

**Итоги контрольного этапа по критерию степень своего отношения  
к музыкальным произведениям и обоснованность мнения  
у учащихся младшего школьного возраста ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 4</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	2	С
<b>2.</b>	02	3	В
<b>3.</b>	03	1	Н
<b>4.</b>	04	3	В
<b>5.</b>	05	2	С
<b>6.</b>	06	3	В
<b>7.</b>	07	2	С
<b>8.</b>	08	2	С
<b>9.</b>	09	3	В
<b>10.</b>	010	3	В

**Итоги контрольного этапа по критерию  
творческое проявление в исполнительской деятельности  
у учащихся младшего школьного возраста КГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 4</b>	<b>Задание 5</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	2	2	С
<b>2.</b>	02	2	1	С
<b>3.</b>	03	3	2	В
<b>4.</b>	04	1	1	Н
<b>5.</b>	05	2	2	С
<b>6.</b>	06	2	3	В
<b>7.</b>	07	2	1	С
<b>8.</b>	08	2	2	С
<b>9.</b>	09	3	2	В
<b>10.</b>	010	1	1	Н
<b>11.</b>	011	2	2	С

**Итоги итогового этапа по критерию оценки  
творческого проявления в музыкальной деятельности  
у старших дошкольников ПГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Задание 4</b>	<b>Задание 5</b>	<b>Общий уровень</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	01	1	2	С
<b>2.</b>	02	2	2	С
<b>3.</b>	03	1	2	С
<b>4.</b>	04	3	2	В
<b>5.</b>	05	1	2	С
<b>6.</b>	06	3	3	В
<b>7.</b>	07	3	1	С
<b>8.</b>	08	1	1	Н
<b>9.</b>	09	3	2	В
<b>10.</b>	010	3	2	В

**Приложение № 2.**  
**ДЕТСКИЕ РИСУНКИ, ВЫПОЛНЕННЫЕ ДЕТЬМИ В ПРОЦЕССЕ**  
**ОБЩЕНИЯ С КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКОЙ**



Рисунок на музыкальное произведение Н. Любарский «Куточка»





Рисунки на музыкальное произведение П.И. Чайковского «Баба Яга» из  
сборника пьес

для фортепиано «Детский альбом»







Рисунок на музыкальное произведение П.И Чайковского  
«Марш деревянных солдатиков» из сборника пьес для фортепиано  
«Детский альбом»

## ПРИМЕРНЫЕ РЕПЕРТУАРНЫЕ СПИСКИ КЛАССИЧЕСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

### 1 год обучения

1. В течение учебного года преподаватель должен проработать с учеником 20-25 музыкальных произведений: народные песни, пьесы песенного и танцевального характера, пьесы с элементами полифонии, этюды и ансамбли, а также ( для более продвинутых учащихся) – легкие сонатины и вариации.

2. Подбор по слуху и пение от разных звуков песенных попевок, а затем на протяжении всего года - песен (типа «Во поле береза стояла»). Освоение нотной грамоты, простейшие упражнения в чтении нот с листа.

Приобщение ученика к ансамблевому музицированию (исполнение с преподавателем простейших пьес в четыре руки). Вовлечение ребенка в область художественного творчества, выявление его индивидуальных склонностей.

В течение всех лет обучения преподаватель должен:

- ознакомить учащихся с творчеством выдающихся композиторов, чьи произведения изучаются в классах фортепиано и фортепианного ансамбля, с музыкальными жанрами, формами, наиболее употребительными терминами;

- развивать умение словесно охарактеризовать исполняемые в классе музыкальные произведения.

3. Упражнения в виде различных последований пальцев (нон легато, легато, стаккато) в пределах позиции руки от разных звуков и с перемещениями по октавам.

4. Технические требования: мажорные гаммы (2-3 по выбору) в две октавы двумя руками, в противоположном движении двумя руками при симметричной аппликатуре, хроматическая гамма, тонические трезвучия с обращениями, арпеджио по три звука, T-S-D-T.

### Этюды

Визная И. «Эхо»

Эрнесакс Г. « Едет паровоз»

Геталава О. «Лягушки танцуют», «В лесу», «Мишки в цирке»

Беркович И. «Маленькие этюды»: № 1-14

Гнесина Е. «Маленькие этюды для начинающих»: № 1-3, 7, 9-13, 15, 19

Черни К. «Избранные фортепианные этюды» под редакцией Гермера  
Ч. 1 № 1-6

Шитте А. Соч. 108. 25 маленьких этюдов: № 1-15

Соч. 160. 25 легких этюдов: № 1-20

Школа игры на фортепиано. Под редакцией А. Николаева ( по выбору)



## **Пьесы**

Арроз. Эстонский народный танец.  
Гедике А. «Заинька»  
Волков В. «Солнечный зайчик»  
Кравченко Б. «Упрямый козлик»  
Майкапар С. «Вальс», «Дождик», «В садике», «Пастушок»  
Парусинов А. «Марш»  
Раутио В. «Танец»  
Сигмейстер Э. «Кукушка танцует»  
Слонов Ю. «Вальс»  
Степовой Я. «На качелях», «Пчелка»  
Холминов А. «Дождик»  
Александров А. «Новогодняя полька»  
Книппер Л. «Полюшко – поле»  
Крутицкий М. «Зима»  
Любарский Н. «Курочка»  
Назарова – Метнер Т. «Латышская полька»  
Стрибогг И. «Вальс петушков»  
Кореневская И. «Дождик», «Осень», «Танец»  
Корепанов А. «Танцующий слон»  
Бетховен Л. «Немецкий танец»  
Галынин Г. «Зайчик»  
Гречанинов А. «В разлуке», «Мазурка»  
Кабалевский Д. «Ёжик», «Маленькая полька»  
Моцарт В. «Волынка»  
Филипп И. «Колыбельная»  
Штейбельт Д. «Адажио»  
Шостакович Д. «Марш»  
Хаджиев П. «Светяки»  
Ляховицкая С. «Где ты, Лека?»  
Гретри А. «Кукушка и осел»  
Берлин П. «Марширующие поросята»  
Лонкшам – Друшкевичова К. «Краковяк», «Полька»,  
«Из бабушкиных воспоминаний»  
Игнатьев В. «Марш барбоса», «Негритянская колыбельная»

## **Полифонические произведения**

Корелли А. «Сарабанда»  
Кригер И. «Менуэт» ля минор  
Сперонтес «Менуэт»  
Моцарт Л. «Менуэт» ре минор  
Сен – Люк «Бурре»

Телеман Г.Ф. «Пьеса»  
Тюрк Д.Г. «Веселые ребята», «Маленький балет»  
Шевченко С. «Канон»  
Гедике «Ригодон» ре минор  
Гайдн Й. «Менуэт» фа мажор

### **Произведения крупной формы**

Штейбельд «Сонatina» до мажор  
Дебюк А. «Русская песня с вариациями»  
Беркович И. Вариации на тему «Во саду ли, в огороде»  
Литкова И. Вариации на тему бел.н. п. «Славка и Гришка сделали дуду»  
Моцарт В. «Аллегро» си бемоль мажор  
Салютринская Т. «Сонatina»

### **Примерные исполнительские программы:**

1. Моцарт Менуэт Ре мажор  
Мясковский Вроде вальса
2. Кригер Менуэт Ля минор  
Майкапар Пастушок
3. Сен-Люк Бурре  
Шейбельт Адажио
4. Вильтон Санatina  
Шостакович Вальс
5. Беркович Вариации на тему р.н.п. Во саду-ли в огороде  
Ч.н.п. Аннушка обработка Ребикова

## **2 год обучения**

1. В течение учебного года преподаватель должен проработать с учеником 14-18 музыкальных произведений:

6-7 разнохарактерных пьес, 1-2 пьесы с элементами полифонии, 1-2 произведения крупной формы, 4-5 этюдов на различные виды техники, 1-2 произведения в порядке ознакомления

2. Чтение с листа мелодии песенного характера с несложным сопровождением в виде опорных звуков гармония в басу. Игра с преподавателем в четыре руки простых ансамблевых пьес разных жанров. Подбор по слуху песенных мелодий (типа «Заинька, попляши», «Маленькой ёлочке») с простейшим сопровождением. Транспонирование песенных мелодий (например, «Как пошли наши подружки») из до мажора в ближайшие тональности. Попытки сочинения музыки (возможно на заданное стихотворение), изображение звуками на инструменте сказочного образа, досочинение мелодий, например ответных предложений.

3. Работа над пальцевой техникой различного вида упражнениях, а также над развитием навыков свободных кистевых движений путем игры интервалов.

4. Технические требования: мажорные и минорные гаммы до двух знаков включительно в прямом и противоположном движении (при синхронной аппликатуре) на две октавы для более способных учеников в четыре октавы, хроматические гаммы, тонические трезвучия с обращениями, аккорды T-S-D-T.

5. В течение учебного года

### **Этюды**

1. Черни К. Избранные фортепианные этюды. Ред. Гернера
2. Ч. 1: № 10, 11, 13 – 18, 20, 23 – 29
3. Шитте А. Соч. 108 25 маленьких этюдов: № 16, 21 -23.
4. Соч. 160 25 легких этюдов: № 23, 24
5. Гедике Соч. 32 № 7
6. Лимуан А. Соч 37 № 17
7. Берлин Г. Соч 70 № 33
8. Гурлит № 8, 15
9. Гнесина Е. № 48 ре мажор
10. Лешгорн № 43 фа мажор
11. Беркович И. Этюд на тему Паганини

### **Пьесы**

1. Бах И. С. «Волынка»
2. Беркович И. «На опушке»
3. Бетховен Л. «Два экосеза», «Сурок»
4. Гаврилин В. «Каприччио»
5. Гайдн Й. «Немецкий танец»
6. Гедике А. «Маленькое рондо», «Медленный вальс»
7. Герченинов А. «Вальс», «Мазурка»
8. Глинка М. «Жаворонок», «Полька»
9. Дварионас Б. «Прелюдия»
10. Кабалевский Д. «Клоуны»
11. Куперен Ф. «Кукушка»
12. Майкапар С. «Вальс», «Колыбельная», «Маленький командир», «Мимолетное видение», «Полька», «Раздумье», «Мотылек»
13. Ребиков В. «Дети вокруг елки»
14. Тюрк Д.Г. «Детская кадрили», «Пьеса»
15. Чайковский П. «Старинная французская песенка»,
16. Чайковский П. «Марш деревянных солдатиков»
17. Градески Э. «Задиристые буги»
18. Роули А. «В стране гномов»
19. Корепанов А. «Колыбельная»

20. Петерсен «Марш гусей»
21. Баба-Яга

### **Полифонические произведения**

1. Коттинг Ф. «Куранта»
2. Моцарт В. «Менуэт» до мажор
3. Моцарт Л. «Полонез»
4. Гендель «Сарабанда» ре минор, фа мажор
5. Бах И. С. «Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах»:
6. Менуэт ре минор, Волынка ре мажор, Полонез соль минор № 2
7. Пахельбель И. «Сарабанда»
8. Ккорели А. «Сарабанда» ре минор
9. Шевченко С. «Канон»
10. Павлюченко С. «Фугетта»
11. Бём Г. «Менуэт» соль мажор

### **Произведения крупной формы**

1. Клементи. «Сонатина» № 2 до мажор
2. Кабалевский. «Легкие вариации»
3. Андре А. «Сонатина» соль мажор
4. Беркович И. «Сонатина» до мажор
5. Хаслингер Т. «Сонатина» до мажор
6. Бейл А. «Сонатина» соль мажор
7. Плейель И. «Сонатина» ре мажор
8. Чичков «Маленькая сонатина»
9. Моцарт Вариации на тему из оперы «Волшебная флейта»
10. Благой Д. «Маленькие вариации» соль минор

### **Примерные исполнительские программы:**

1. Моцарт Л. Полонез  
Майкапар Колыбельная
2. Бах Волынка  
Гречанинов Мазурка
3. Бем Менуэт соль мажор  
Бетховен Сурок
4. Хаслингер Сонатина до мажор  
Градески Задиристые буги
5. Плейель Сонатина ре мажор  
Роули В стране гномов